

**CRIAÇÕES CURRICULARES: POSSIBILIDADE DE TECER RE-EXISTÊNCIAS
NOS DOS COM OS COTIDIANOS ESCOLARES**

CURRICULAR CREATIONS: A POSSIBILITY OF WEAVING RE-EXISTENCES IN
EVERYDAY SCHOOL LIFE

CREACIONES CURRICULARES: POSIBILIDAD DE TEJER REEXISTENCIAS EN LA
VIDA ESCOLAR COTIDIANA

Erica Teixeira¹ 0009-0001-8315-8465

Marcia Reis² 0000-0002-3444-0317

Graça Reis³ 0000-0002-2420-0985

¹ Rede Municipal de Ensino da Cidade do Rio de Janeiro – Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil; ericasteixeir@gmail.com

² Rede Particular de Ensino – Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil; marciaomfreis@gmail.com

³ Universidade Federal do Rio de Janeiro – Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil; francodasilvareis@gmail.com

RESUMO:

O presente artigo objetiva tecer reflexões acerca das produções/criações curriculares cotidianas enquanto formadoras de diferentes sujeitos da e na escola. Para isso, aponta-se que os currículos, como campo de disputa, devem estar a serviço de sonhar e criar mundos e existências mais amorosas, democráticas e plurais, saindo do lugar da história única. A investigação está ancorada nos referenciais da pesquisa narrativa *nos dos com os cotidianos escolares* como escolha *epistemopoliticometodológica*, a fim de pensar formas de não desperdiçar as experiências e os saberes tecidos pelos *praticantes pensantes* da escola. O trabalho aposta no compartilhamento de histórias *singulares sociais* visando (re)valorizar as experiências dos sujeitos na tessitura de possibilidades curriculares emancipatórias.

Palavras-chave: currículos; pesquisa narrativa; cotidiano escolar.

ABSTRACT:

This article aims to provide reflections on everyday curricula productions/creations as formative elements for different subjects in and of school. To do so, it suggests that curricula, as a field of contention, should be geared towards dreaming and creating more loving, democratic, and diverse worlds and existences moving away from the perspective of a single story. The investigation is anchored in narrative research in/of/with everyday school life as an epistemic, political, methodological choice, as a way of not squandering the experiences and knowledge woven by the thinking practitioners of the school. The work focuses on the sharing of individual and collective stories with the objective of (re)valuing the experiences of the subjects in the development of emancipatory curricular possibilities.

Keywords: curricula; narrative research; everyday school life.

RESUMEN:

Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre las producciones/creaciones curriculares cotidianas en la medida en que configuran diferentes materias en y en la escuela. Para ello, señala que los currículos, como campo de disputa, deben estar al servicio de soñar y crear

mundos y existencias más amorosos, democráticos y plurales, alejándose del lugar de una historia única. La investigación está anclada en los referentes de la investigación narrativa en la vida escolar cotidiana como nuestra elección epistémico-política-metodológica para pensar formas de no desperdiciar las experiencias y conocimientos tejidos por los practicantes del pensamiento escolar. El trabajo se centra en compartir historias sociales singulares con el objetivo de (re)valorar las experiencias de los sujetos en la creación de posibilidades curriculares emancipadoras.

Palabras clave: currículos; investigación narrativa; vida escolar cotidiana.

Primeiras palavras

Que possamos preparar nossas artes de cura e batalha e nos sagramos vencedores dessa demanda que insiste em nos espreitar (Rufino, 2021, p. 7).

A proposta deste trabalho é tecer reflexões acerca das produções curriculares cotidianas como formadoras de diferentes sujeitos da e na escola. Ou seja, acreditamos que estudantes, professores e professoras se formam coletivamente e cotidianamente nesse processo de criação. Assim, trazemos a perspectiva de que os currículos criados podem reencantar o mundo a partir das experiências de *professoras narradoras*¹, como nós, em diálogo com *saberes-fazeres* diversos a fim de compreender que a formação docente é contínua e se dá em diferentes *espaços-tempos*. Dialogar com as experiências de professores e professoras da escola é, para nós, uma escolha *epistemopolítica*, pois acreditamos que os processos vividos *nos dos com os* cotidianos transbordam em múltiplas tessituras de conhecimentos que não apenas dão sentido às práticas docentes, mas também possibilitam sonhar, tecer e experienciar outros mundos possíveis propiciando uma autoformação cotidiana.

Acreditamos, inspiradas por Oliveira (2016), que os currículos não são meros instrumentos 'norteadores', listas de conteúdos a serem ensinados, mas criações cotidianas daqueles que habitam os *espaços-tempos* da escola em busca de justiça cognitiva². Nós, professoras e professores, somos *praticantes-pensantes* (Oliveira, 2016) e, portanto, criadores de saberes com todos aqueles com os quais dialogamos e construímos nossas redes de conhecimentos formais ou não. Currículos são, portanto, territórios em disputa (Arroyo, 2022), pois o que trazemos para nossa sala de aula, como apresentamos determinado assunto, passa sempre por uma escolha não neutra, política e ética.

¹ Usamos o princípio da juntabilidade das palavras, como aprendemos com Alves (2008), buscando estabelecer uma posição contrária ao pensamento dicotômico que dita que só podemos ser isto ou aquilo; também comunicar novo sentido as palavras criadas que diferem daquele originalmente atribuído.

² A justiça cognitiva, proposta por Santos (2006), busca promover a diversidade de conhecimentos, combatendo desigualdades epistêmicas. Superando hierarquias coloniais do saber, reconhece a importância de diferentes saberes para enfrentar desafios globais.

Entendemos, mergulhadas nos estudos *nos dos com os* cotidianos das escolas, que o campo político e epistemológico não se desassocia. Segundo Oliveira, Peixoto e Süsskind (2019, p. 9), “[...] conhecimentos são produzidos e as políticas são desenvolvidas, sempre e necessariamente, nos cotidianos”. Desta forma, nos propomos através desse texto a pensar as criações curriculares como possibilidade de tecer re-existências que insurgem contra um modelo hegemônico de *conhecerser*.

Esses movimentos de re-existências e insurgências possibilitam a desinvisibilização de outras narrativas que até então eram desconsideradas, ampliando a possibilidade de conhecimento daquilo que é criado cotidianamente nas escolas. Esse movimento produz tensões geradas entre a controle e resistência, produzindo nessa disputa currículos que afirmam a docência como espaço de produção, criação e autonomia de saberes e sentires, contrariando a lógica moderna/colonial que objetifica professoras/es. Nesse sentido, Oliveira (2016) afirma:

Conceber professores e alunos como autores dos currículos, permanentemente construídos como “obra de arte”, intencionada, emocionada, prazerosa devolve aos sujeitos da escola sua dignidade de criadores, sujeitos ativos dos seus *fazeressaberesprazeres*, únicos, singulares, embora mergulhados num mundo social (e cognitivo) que os ultrapassa, mas que também é por eles tecido (Oliveira, 2016, p. 51).

Dessa forma, nossa defesa é a de que a produção de conhecimentos deve se dar a partir do diálogo crítico no qual tensionamos a ideia de que as histórias sobre pessoas e lugares são únicas, convidando todos a falarem e a serem ouvidos, valorizando a pluriversalidade das existências, pois aprendemos com Adichie (2019) que

As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Histórias podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem restaurar a dignidade tirada (Adichie, 2019, p. 32).

Com isso, apostamos que tecer práticas curriculares que, ao mesmo tempo, tensionem as histórias únicas através da valorização de saberes outros, ciências outras, experiências outras, criando *espaçostempos* para falar de nós, sempre compreendendo que este nós abarca o outro, como legítimo, de nossas diferenças, de nossas experiências no/com o mundo, mas – principalmente – do que temos em comum, de nossa humanidade é o caminho que possibilita a busca de uma práxis mais democrática, fraterna, como aprendido com Freire (2003), e diversa.

Para tanto, este artigo se desdobra em outras três seções, além desta costura introdutória que defende nossa posição *epistemopolíticometodológica*. Na primeira seção, dialogamos com

o campo das pesquisas *nos dos com os* cotidianos reafirmando a centralidade desta pesquisa que debruça o olhar sobre a formação de professores e professoras que se dá na escola e na vida cotidiana reconhecendo a potência das metodologias minúsculas (Guedes; Ribeiro, 2019) e dos “invisíveis” (Certeau, 1994). Costuramos nossa conversa com a narrativa de uma professora da educação básica que nos possibilita pensar saberes para além dos descritos nos documentos. Esta narrativa acontece no espaço formativo de um grupo de pesquisa em Educação.

Na segunda seção, tecemos reflexões a respeito do currículo como criação cotidiana (Oliveira, 2016), alinhavada à costura das conversas com outra professora que nos convida a olhar para as histórias como *singularessociais* (Reis, 2022), mergulhadas no *espaçotempo* dos cotidianos escolares a partir do trabalho com a literatura, se autoformando e formando seus alunos e alunas no processo.

Na última seção, trazemos as considerações finais, reconhecendo-as como inacabadas e provisórias, mas potentes para pensar nos currículos enquanto experimentações estéticas, éticas, políticas de resistência em favor de um mundo mais repleto de bonitezas (Freire, 1998).

O cotidiano em sua essência e potência

Temos tecido nossas reflexões costurando nossas vivências com autores cotidianistas (Alves, 2008; Andrade; Alves; Caldas, 2019; Oliveira, 2016; Reis, 2014, 2016, 2023; Reis, Emilião; Ferreira, 2023) por acreditarmos que a pluralidade que habita nos *espaçotempos* das escolas são campos férteis e recheados de camadas subjetivas que nos convidam a uma investigação das minúcias (Guedes; Ribeiro, 2019). Ao ancorarmos nosso trabalho junto aos estudos deste campo, buscamos, conforme nos ensina Reis (2014, p. 13) “[...] aprender com o real, com as histórias vividas e as narrativas das práticas, pois daí emergem informações sobre a vida nas escolas, o fazer cotidiano e sobre os sujeitos e seus processos de *ensinaraprender*”.

Somos convocadas a perceber a importância de reconhecermos outras racionalidades advindas de experiências e histórias vividas por professoras em seus cotidianos e que abrem possibilidades de ampliação da nossa compreensão do que existe. Visibilizar o cotidiano das escolas é assumir sua potência para pensar os desafios de uma formação docente que envolve de forma articulada os saberes das professoras e suas práticas como ato político (Reis, 2014, 2022, 2023).

Aprendemos com Reis (2014) que

[...] não há uma política separada da prática, há *políticaspráticas* [...], o que significa que todas as ações desenvolvidas pelos praticantes das escolas são também fruto de

decisões e convicções políticas e expressam valores e objetivos também políticos Reis (2014, p. 16).

Em diálogo com Reis, Emilião e Ferreira (2023, p. 3), compreendemos a necessidade de um projeto educativo de valorização dos cotidianos escolares reconhecendo que “[...] os sujeitos criam, no uso, um espaço de jogo nas maneiras de utilizar aquilo que lhe é imposto e, sem sair do lugar, instauram pluralidade e criatividade”. A partir das autoras, podemos refletir que pesquisar *nos dos com os* cotidianos da escola como escolha *epistemopoliticometodológica*

[...] representa uma possibilidade de pesquisa em educação que tem em si, por meio da linguagem, relações, hábitos, rituais, gestos, usos, artefatos, uma potência reveladora do que acontece e se experimenta cotidianamente nas escolas para além da vigência das normas (Reis; Emilião; Ferreira, 2023, p. 3).

Quando tomamos os cotidianos como esteio para nossas pesquisas, epistemologicamente, entendemos que os conhecimentos são tecidos em redes que abarcam todas as nossas experiências, pensamentos e sentimentos. Há uma imensidão de singularidades e subjetividades que habitam os cotidianos e que, conseqüentemente, atravessam seus atores. Alinhadas às ideias de Andrade, Alves e Caldas (2019, p. 32) podemos inferir que “[...] todos somos autores como ‘*praticantespensantes*’ de múltiplos e diversos cotidianos que surgem nas tantas redes educativas que formamos e nas quais nos formamos”.

Essas redes tecidas em partilha nos possibilitam a tessitura de um bordado plural que se constitui no e pelo encontro e que transborda para além de modelos e formas únicas de tecer conhecimentos. Dessa forma, somos impulsionadas a compreender que há produção de conhecimentos plurais (que nos interessa conhecer) quando nos propomos a pensar a educação numa perspectiva dialógica e democrática.

Considerando o cotidiano como *espaçotempo* dos transbordamentos, entendemos que as formas hegemônicas de registrar o *aprendidovivido* são limitadas frente a sua dinamicidade e incontabilidade. Isso exige de cada uma de nós um movimento constante de repensar nossas formas de *registrarnarrar*, a fim de dar conta das múltiplas narrativas, imagens e sons que emergem nessas redes que vamos tecendo.

Ao nos convidar a narrar a vida e literaturizar a ciência, Alves (2001) nos encoraja a tecer uma outra escrita para além da já aprendida. Uma “escritura” que se manifesta a partir de outras linguagens como a linguagem dos sons, imagens, toques, cheiros, tecida em múltiplas redes e a partir de diferentes fios. Andrade, Alves e Caldas (2019) nos ajudam a compreender a importância de nos relacionarmos com formas outras de penetrar na sociedade além das

valorizadas hegemonicamente. Reconhecem, a partir de Certeau (1994) as artes como formas potentes de atravessar limites e romper com paradigmas.

Para Andrade, Alves e Caldas (2019, p. 32), ao literaturizar a ciência colaboramos para “[...] romper tanto com um sujeito anônimo de uma linguagem supostamente neutra, como de autorizações dadas para o falar ou escrever por alguém colocado em uma única posição”.

Com este movimento tentamos romper com a ideia de que com o ‘aprender a ler e escrever’ é o modo iniciático de penetrar corretamente na sociedade em que vivemos [...] Desse modo, entendemos ser possível romper com a “economia escriturística” de uma sociedade capitalista e conquistadora, como nos indicou, ainda este autor que reconhece o valor da narrativa, do romance, da fala, da música e de todos os sons e imagens como ‘*conhecimentos significações*’ necessários à vida, indo muito além de considerá-los simples documentos a serem analisados (Andrade; Alves; Caldas, 2019, p. 32).

É neste sentido que pensamos as criações curriculares como possibilidade de tecer re-existências *nos dos com os* cotidianos escolares e fazemos reverberar as ideias de Reis (2023, p. 3) que nos encoraja a estarmos “[...] atentos a outras formas de registrar o aprendido, para além daquilo que a escrita científica moderna comporta”. A autora destaca o narrar, ouvir, sentir como uma “[...] forma de conhecer e reconhecer no outro suas crenças e experiências e, por meio delas, pensar um tempo presente mais alargado” (Reis, 2023, p. 2).

A partir do exposto, trazemos para dialogar com estas ideias, uma carta escrita por uma *professorapesquisadora* da educação básica a partir de uma visita ao Instituto de Pesquisa e Memória Pretos Novos (IPN) com o grupo de pesquisa ao qual se vincula. A instituição, localizada na cidade do Rio de Janeiro, pesquisa, investiga e preserva o patrimônio material e imaterial africano e afro-brasileiro com o objetivo de valorizar a memória e identidade cultural brasileira em Diáspora.

Rio de Janeiro, 26 de abril de 2023.

Querida mulher,

Eu não sei o seu nome, também preciso confessar que ainda sei pouco sobre a sua história (a verdadeira história). Mas, desde que vi a sua imagem.... Ahhh... desde que vi a sua imagem há um embrulho no meu estômago que não foi digerido ainda (e acho que nunca será). Nos conhecemos numa tarde de sexta-feira. O dia havia começado com um lindo sol, mas conforme a tarde foi surgindo, o dia foi nublando como se até o clima quisesse ajudar a contar a sua história (a sua não, a nossa). Ansiosa com tudo que iria vivenciar, já saí de casa cheia de expectativas, mas confesso que não imaginava como uma tarde nublada de uma sexta-feira iria me deixar pensativa por tantos dias. Te vi uma única vez e foi suficiente para repensar minha existência, meus valores e meu ‘cômodo’ lugar de pessoa pouco letrada nas questões étnico-raciais. Você estava estampada numa foto que eu nunca vou esquecer. Sentada, amamentando um bebê branco enquanto a sua bebê olhava atenta àquela cena. Parei ali.... e naquele momento o passeio acabou para mim... Desculpe!!! Eu consegui prestar atenção em

poucas coisas depois daquela cena. Até agora, quando fecho os olhos parece que estou naquela sala... de frente para você! Chorei, confesso! E nunca mais serei a mesma a partir do nosso encontro. Tentei ler o que estava escrito na placa em que você estava estampada. Parei no título “Amas de Leite”. Não consegui continuar a leitura. Meus olhos marejados e meu coração em pedaços não permitiram. A imagem já falava tudo. Um bebê branco bem nutrido, acalentado e acolhido, no colo de uma ama negra, silenciada, violentada em direitos enquanto observava seu bebê faminto sem nada poder fazer. Precisei sair da sala para me recompor. Na verdade, precisei sair da sua presença. Você me desmontou. Lembrei imediatamente da bebê que eu havia deixado em casa. O rostinho da sua bebê é igualzinho ao dela. A idade da sua bebê é a mesma idade da minha. Quando ouvimos uma história, até conseguimos manter um certo distanciamento, mas quando nos reconhecemos nela, tudo muda. E foi naquele momento que a ‘ficha’ pareceu cair para mim. Era eu ali, era minha filha ali.... Foi naquela cena que eu entendi que aquela não era a história de negros escravizados num dado momento. Aquela era a minha história! Aquela bebê era a minha filha e aqueles ossos enterrados bem debaixo dos meus pés eram dos meus irmãos. Foi aí que toda a violência e barbárie narradas naqueles cartazes, fotos, relatos e ossos quebrados, de fato, fizeram sentido para mim e eu pude sentir no coração um pouco daquela dor. Saí de casa achando que teria uma tarde diferente e divertida com amigas queridas, mas voltei arrasada! Enfim, eu havia entendido! É difícil descrever o sentimento que nos atravessa quando vivemos de fato uma experiência assim. Segundo Larrosa, experiência é aquilo que nos passa, o que nos acontece, nos toca. Fui tocada, mas além disso, fui movida. Movida para além da introspecção, mas no desejo de conhecer mais da nossa história e fazê-la conhecida por outros de nós que ainda não se reconheceram nela. Não sei bem como me despedir nesta breve carta, porque apesar do nosso rápido encontro, vejo que você (nós) continua contando sua história resistindo, se reinventando e sobrevivendo. Ainda estamos distantes de fazermos conhecida de todos essa luta legítima e toda a violência que ainda vivenciamos diariamente mesmo depois de tantos anos, mas certamente já caminhamos um bom bocado. Sinta meu abraço de mulher e de mãe, desejo de verdade que cada lágrima derramada e cada vida interrompida precocemente não tenha sido em vão. Com carinho, Erica (Arquivo Pessoal).

A partir da carta da professora, é possível percebermos a multiplicidade de saberes contidos naquilo que ela narra, para além do que fomos ensinadas a reconhecer como saber legítimo. “Para isso, é preciso reconhecer que somos sujeitos de histórias e que, ao mesmo tempo em que as tecemos, nos formamos continuamente por meio delas” (Reis, 2023, p. 2). Defendemos com isso a ideia de que o conhecimento é coletivo, é vida e é formação. É neste caminho que nos unimos a Reis (2023) e consideramos as narrativas das professoras um universo de possibilidades formativas.

A pesquisa com narrativas de histórias vividas nos parece carregada de possibilidades emancipatórias. Temos aprendido que ao olharmos para nós mesmas/os e compreendermos que nossas aprendizagens estão relacionadas às nossas redes tecidas na experiência pessoal (singular) e coletiva (social), podemos nos abrir à possibilidade de perceber o quanto as histórias dos outros são também tecidas por meio dos seus vividos, possibilitando um conviver na diferença sem hierarquização (Reis, 2023, p. 7).

O convite para narrar a vida e literaturizar a ciência, movimento potente para pensar as pesquisas *nos dos com os* cotidianos escolares, é um caminho que exercita o não desperdício de experiências *singularessociais* (Reis, 2022) e afirma modos outros de *conhecerpesquisar*. Além disso, conforme afirmam Andrade, Alves e Caldas (2019), fazer ciência contando histórias é um movimento que nos desafia também a escrever para um público diferente dos nossos tradicionais interlocutores do campo científico, mas que também produzem em seus cotidianos ‘conhecimentossignificações’ que tecem diálogos e tensões que complementam aqueles produzidos nas universidades.

Tecendo currículos com ...

Como nos lembra Arroyo (2022), o currículo é território em disputa, como já apontamos anteriormente. É um território cercado, normatizado, politizado, já que é a partir dele que pensamos “[...] nas diretrizes, grades, estruturas, núcleos, carga horária, avaliações; uma configuração política de poder” (Arroyo, 2002, p. 13).

Nessa perspectiva, o currículo implica uma intencionalidade. Essa intencionalidade nos impulsiona a perguntar sempre com o propósito de movimentar nossas *práticaspesquisas* e percorrer caminhos que nos levem a outras perguntas a fim de enfrentar o caminho sempre caminhando. Com quem vamos conversar no chão da escola? Quais histórias vamos contar? Por que vamos contar tais histórias e não outras? Quem pode ouvi-las?

A partir do texto, da literatura e do entendimento do texto, a gente consegue fazer essas conexões com a nossa vivência, com o uso da linguagem enquanto falantes de uma primeira língua, de uma segunda língua, com essa noção de privilégios, de significados. Quando a gente está trabalhando a estrutura linguística, os paralelismos, a translíngua... os conceitos teóricos que a gente trás para a prática através de atividades com o texto vão além da superfície. Não vai ter apenas os personagens, as ações desse personagem, mas como o contexto histórico influencia nas ações do personagem? Como é que a criação desse personagem pelo autor é/ foi *shaped (moldado)* por um determinado movimento da época? Como ela é vista em determinado lugar? As atividades passam muito por essas noções. (Professora Tainá)³.

Procurar trazer outras possibilidades de mundo, apresentar outras formas de *serestarsentir* aos estudantes, buscando com que teçam no diálogo, em comunhão, saberes outros sobre si, o outro e o mundo é uma das contribuições do trabalho com a literatura em sala de aula. O não-desperdício das experiências *singularessociais* (Reis, 2022) que nos são

³ Conversas de pesquisa concedidas pela professora Tainá, que desejou ter a autoria revelada. As conversas aconteceram entre Agosto e Dezembro de 2023.

apresentadas pelos textos literários, nos permitem valorizar essas experiências, torná-las visíveis, críveis, possíveis, viáveis. Ao trazer as tensões entre o que vivemos e o que lemos, entre as histórias vividas pelos *praticantes pensantes nos* dos com os cotidianos da escola, podemos criar juntos outros entendimentos de mundo e sonhar outras existências na coletividade, caminhando em direção da diversidade, da pluralidade de saberes e de sentires como nos ensina Freire (2015).

Da educação que, não podendo jamais ser neutra, tanto pode estar a serviço da decisão, da transformação do mundo, da inserção crítica nele, quanto a serviço da mobilização, da permanência possível das estruturas injustas, da acomodação dos seres humanos à realidade tida como intocável (Freire, 2015, p. 66-67).

Trata-se de recusar o que está posto e dado como a única história possível – portanto, imutável – e entender a importância da educação enquanto esperança de uma tessitura conjunta de outras histórias possíveis, de outros horizontes e projetos mais humanos e justos. Uma educação que jamais pode ser neutra, pois é prática dos sujeitos sociohistoricamente situados, que carregam uma intencionalidade no fazer, como nos conta a professora Tainá.

O começo do trabalho é assim. Hoje mesmo pedi para eles irem pesquisando 10 fatos interessantes sobre a autora, Nigéria nos anos 60. Que país é? E eles vão chegar, por conta própria, numa descolonização. Eles vão chegar no imperialismo. Eles vão chegar! Nessa pesquisa, eles começam a fazer conexões com coisas que eles já estudaram em outras disciplinas. E como esse conhecimento pode ajudar a gente a construir significado para esse livro? Quais são as histórias que constroem essa história? Eu coloco para eles – *What kind of history underlies beneath our story? What kind of stories build history? History is built upon stories... which ones are worth being telling? Which ones are validated?* Por quem? Quem conta? (Professora Tainá).

A escola não é apenas espaço de circulação de conhecimentos já criados, como dito no senso comum, mas de criação de saberes outros, de celebração da existência e da potência humana em sua pluralidade. E, sendo assim, “[...] é justamente na escola, o espaço das construções simbólicas sobre as alteridades, que essa transformação precisa começar a acontecer” (Guajajara, 2021, p. 172).

No livro da Chimamanda há muitas palavras do dialeto deles, apesar da Nigéria ter uma colonização britânica. E, então, a gente passa por outra discussão... vamos discutir o imperialismo linguístico de novo! O imperialismo linguístico é você impor uma língua... o que é você colonizar? O que é você invadir? De que maneiras isso afeta cultural e socialmente a formação de um povo? De que maneira afeta a narrativa que é construída? Como esse povo se enxerga? E assim vai se desdobrando para muito além do superficial (Professora Tainá).

Ao falar de sua *prácticannarrativa* com o livro *Purple Hibiscus*, de Chimamanda Adichie (2017), a professora Tainá vai nos permitindo entender como os currículos são tecidos cotidianamente, criativamente com os fios das múltiplas redes de *fazeressaberes* (Oliveira, 2016) que vamos tramando ao longo de nossas existências *dentrofora* (Alves, 2010) da escola e que envolvem os processos educativos. Vamos, a todo tempo, redirecionando percursos em busca de caminhos que permitem tecer relações mais horizontais, democráticas, tensionando as relações entre estudantes-professoras/es que reproduzem e reafirmam dinâmicas de dominação, de hierarquização de saberes e experiências, dando vida as ações docentes inéditas que reforçam o papel da escola na formação de uma sociedade mais igualitária.

São várias histórias...a ideia era justamente essa... como era proposital humanizar esses refugiados que fugiram de um determinado lugar por questão de segurança, mas que vivem conflitos como qualquer ser humano. Eles lidam com situações como qualquer ser humano. A literatura permite isso. Ele - o refugiado - tem uma história, uma vida. Não me interessa os números isolados... saber que 5 milhões...quero saber dessa vida! Em uma história, a mulher sofreu abuso, na outra, o cara que é gay tem que lidar com a descoberta da sua própria sexualidade e do amor ao mesmo tempo. Na outra, um cara faz um transplante de fígado e tem a chance de recomeçar a vida e estraga tudo de novo! É dada uma chance e ele faz tudo errado de novo....e acontece! A literatura tem esse poder de nos fazer refletir para além da superfície do texto... diferentes histórias, pontos de vista, para além de um determinado conteúdo... (Professora Tainá).

Mais uma vez, ao trabalhar com literatura através do texto *The Refugees*, de Viet Nguyen (2018), professora e estudantes se permitem tensionar, refletir e experimentar outros modos de vida, outras existências possíveis que só através da literatura poderiam viver – “[...]trazer essa leitura para os alunos é lugar de privilégio também. Eles são privilegiados por estarem estudando em uma escola que permite isso e eu, como professora, de ter oportunidade de trabalhar estas questões” (Professora Tainá).

Ao escutarmos a professora Tainá narrar suas experiências, ela vai nos dando pistas que nos convocam a pensar em nós, em nossas memórias, em nossas histórias como sendo *singularessociais* como aprendemos com Reis (2022, p. 335), pois “para além da singularidade, é constituída no social, elaborada a partir das redes de vivências e contextos em que os sujeitos vivem e convivem” (. E, talvez, por esta razão, trabalhar com literaturas e as tantas histórias que elas nos permitem conhecer nos aproximem naquilo que temos em comum que é a nossa humanidade.

Como nos fala Adichie (2009) sobre a literatura, na palestra *O perigo da história única*, ao conhecermos outras histórias, outras vidas, outras experiências, temos a oportunidade de

passarmos por uma “mudança mental na [nossa] percepção”, mexendo com “a imaginação”, “abrindo novos mundos”, mas, talvez o mais importante, é sabermos de outras existências e termos nossas existências reconhecidas nessas histórias – nos salvando das histórias únicas.

Como nos lembra o poeta Ferreira Gullar, “a arte existe porque a vida não basta”⁴. Não conseguimos dar conta das complexidades, dos sentimentos, das múltiplas possibilidades de experiências humanas. Ao trabalhar com a literatura, a professora Tainá tece uma possibilidade para que todos os estudantes e ela mesma possam conhecer, re-conhecer, aproximarem-se, comunicarem-se com outras existências e outros modos de *serestar* no mundo. O escritor continua: “A função da arte é inventar a realidade”. Nesse movimento de experimentações estéticas, professora e estudantes podem sonhar e criar juntos mundos outros onde todas as pessoas possam viver suas diferenças sem hierarquizações

Currículos são invenções cotidianas tecidas nos *espaçotempos* pelos quais circulamos que possibilitam desvelar e combater invisibilizações e os apagamentos que nos são impostos por documentos curriculares prescritivos, por materiais didáticos que trazem histórias únicas sobre as gentes e o mundo, por planejamentos prontos que asseguram – cheios de certezas absolutas – uma eficiência bancária e por tantas outras violências presentes em nossas experiências modernas/coloniais.

Ressaltar a imprevisibilidade e a criatividade existentes *nos dos com os* cotidianos, reinventando o que está posto pelos documentos curriculares, é nossa aposta, nosso compromisso e nossa contribuição ao movimento de emancipação social, acreditando na educação como “força de batalha e cura” (Rufino, 2021, p. 6) contra toda forma de humilhação, de subalternização, de opressão, de violência.

Reflexões que nos ajudam a caminhar ...

Reis (2016, p. 18) nos ensina que, ao abraçarmos uma pesquisa com essas escolhas *teóricometodológicas*, não temos “[...] nada de respostas únicas ou estanques, mas caminhos que ajudam a tecer um trabalho de formação contínua que seja democrático, coletivo e horizontal”. A partir da autora, pensamos uma formação docente que é contínua, coletiva e se dá no decurso da vida (Pineau, 2014), mas que não se finda alicerçada em verdades absolutas.

Entendemos esse movimento formativo vivido pelas educadoras em múltiplos contextos e diferentes *espaçotempos* com um processo que as afeta (Garcia, 2022) e as modifica.

⁴ Discurso proferido na 17ª Bienal Internacional do Livro, em 13 de setembro de 2015.

Gostamos de comparar esse processo de *pesquisaformação* (Bragança, 2018) a uma metamorfose (trans)formadora de si, do outro e do meio. Destacamos o prefixo da palavra para marcar intencionalmente uma formação em constante mutação. O prefixo, ‘trans’ originário do latim, significa “além de”, “para além de”, “o outro lado” ou “o lado oposto” nos traz a ideia de uma transição, um deslocamento, um mover-se de um ponto a outro.

Entendemos que essa expressão, de alguma forma, ilustra o processo pelo qual as educadoras se formam e se alteram à medida em que afetam e se deixam afetar pelos atravessamentos em seus percursos formativos, criando conhecimentos e re-existindo através de suas práticas cotidianas. É nesse contexto que entendemos que as professoras criam currículo. Para nós, seus saberes e fazeres estão imbricados aos seus processos de (trans)formação e emergem em possibilidades de tecer re-existências *nos dos com os* cotidianos das escolas, insurgindo contra modelos únicos e verdades estanques.

Nossa aposta neste texto, ao dialogarmos com narrativas de duas professoras da educação básica, se ancora em duas premissas. A primeira delas tem a ver com nosso desejo de visibilizar os saberes das professoras do ensino básico como forma de valorizar os conhecimentos que tecem cotidianamente. Alves (2013) nos encoraja a ouvir professores/professoras, nesse grave momento vivido na educação no Brasil e no mundo, visibilizando suas vozes que estão sempre sendo submetidas ao “não poder” e relacionadas às contas que, na sua maior parte, não foram eles/elas que fizeram. A segunda premissa que justifica a escolha pela narrativa dessas professoras está no fato de acreditarmos na potência formativa que habita o cotidiano da escola básica, tanto no *espaçotempo* da escola como nas redes que se formam a partir dela.

Costuramos nossas reflexões “com” (Ferraço, 2007) os saberes e práticas docentes cotidianas, entendendo essas criações curriculares como possibilidade de tecer re-existências e compreendendo essa tessitura de conhecimento que se constrói de maneira generosa, horizontal, coletiva e que transborda em belezas que só o “rebelde cotidiano” (Oliveira, 2000) é capaz de revelar.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Chimamanda Adichie**: o perigo de uma única história. [S. l.: s. n.], 2009. 1 vídeo (19 min). Publicado pelo canal TED. Disponível em: https://youtu.be/D9Ihs241zeg?si=Z_RONCIZ8fpYTl8d. Acesso em: 28 out. 2023.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Purple hibiscus**. Harper Collins: Dublin, 2017.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda (org.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas**: sobre rede de saberes. Petrópolis: DP et Alii, 2008. p. 13-27

ALVES, Nilda. Redes educativas ‘dentrofora’ das escolas, exemplificadas pela formação de professores. In: SANTOS, Lucíola; DALBEN, Ângela; LEAL, Júlio Diniz Leiva (org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**: currículo, ensino de Educação Física, ensino de Geografia, ensino de História, escola, família e comunidade. 6. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 49-66.

ALVES, Nilda. Os romances das aulas. **Movimento-revista de educação**, Niterói, n. 2, [sem paginação], 18 dez. 2013.

ANDRADE, Nívea; ALVES, Nilda Guimarães; CALDAS, Alessandra. Os movimentos necessários às pesquisas com os cotidianos - após muitas conversas acerca deles. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa; PEIXOTO, Leonardo Pereira; SUSSEKIND, Maria Luiza (org.). **Estudos do cotidiano, currículo e formação docente**: questões metodológicas, políticas e epistemológicas. Curitiba: CRV, 2019. p. 19-45.

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2022.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. *Pesquisa formação* narrativa (auto)biográfica: trajetórias e tessituras teórico-metodológicas. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; CUNHA, Jorge Luiz da; BÔAS, Lúcia Villas (org.). **Pesquisa narrativa (auto)biográfica**: diálogos epistêmico-metodológicos. Curitiba: CRV, 2018. p. 65-81.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Pesquisa com o cotidiano. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 98, p. 73-95, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n98/a05v2898.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Petrópolis: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

GARCIA, Alexandra. Afetos. In: REIS, Graça; OLIVEIRA, Inês Barbosa de; BARONI, Patrícia (org.). **Dicionário de pesquisa narrativa**. Rio de Janeiro: Ayvu, 2022. p. 41-49.

GUAJAJARA, Sonia. Educação indígena: esperança de cura para tempos de enfermidade. In: CÁSSIO, Fernando (org.). **Educação contra a barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2021.

GUEDES, Adriana; RIBEIRO, Tiago (org.). **Pesquisa, alteridade e experiência:** metodologias minúsculas. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019.

NGUYEN, Viet. **The refugees.** Portugal: Elsinore, 2018.

OLIVEIRA, Inês Barbosa. Alternativas curriculares e cotidiano escolar. *In:* CANDAU, Vera Maria (org.). **Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e no aprender.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 183-190.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **O currículo como criação cotidiana.** Petrópolis: DP et Alli, 2016.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; PEIXOTO, Leonardo; SUSSEKIND, Maria Luiza (org.). **Estudos do cotidiano, currículo e formação docente:** questões metodológicas, políticas e epistemológicas. Curitiba: CRV, 2019.

PINEAU, Gaston. A autoformação no decurso de vida: entre a hetero e a ecoformação. *In:* NÓVOA, António; FINGER, Mathis (org.). **O método (auto)biográfico e a formação.** Tradução de Maria Nóvoa. Natal: EDUFERN, 2014. p. 91-109.

REIS, Graça Regina Franco da Silva. **Por uma outra epistemologia de formação:** conversas sobre um projeto de formação de professoras no município de Queimados. 2014. 196 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

REIS, Graça Regina Franco da Silva. Narrativa de experiência prática como possibilidade de justiça cognitiva. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 14, n. 4, p. 1332-1357, out./dez. 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/29607>. Acesso em: 22 ago. 2024.

REIS, Graça. Singularsocial. *In:* REIS, Graça; OLIVEIRA, Inês Barbosa de; BARONI, Patrícia (org.). **Dicionário de pesquisa narrativa.** Rio de Janeiro: Ayvu, 2022.

REIS, Graça Regina Franco da Silva. A pesquisa narrativa como possibilidade de expansão do presente. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 48, p. 1-16, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-6236123291vs01>.

REIS, Graça Regina Franco da Silva; EMILIÃO, Soybara; FERREIRA, Erica da Silva Teixeira. Formação de professores como espaço dialógico de construção de saberes que se fazem na palavra, no trabalho e na ação-reflexão. **Horizontes**, Itatiba, v. 41, n. 1, p. 1-19, 2023. DOI: <https://doi.org/10.24933/horizontes.v41i1.1572>.

RUFINO, Luiz. **Vence-demanda:** educação e descolonização. Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A gramática do tempo:** para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.

SOBRE O/AS AUTOR/AS

Erica Teixeira. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora da Educação Básica na Rede Municipal de Ensino da Cidade do Rio de Janeiro. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/609187565939478>

Marcia Reis. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora de Inglês da Educação Básica da rede particular de Ensino. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8724534394146895>

Graça Reis. Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8674157963018100>

Como citar

TEIXEIRA, Erica; REIS, Marcia; REIS, Graça. CRIAÇÕES CURRICULARES: possibilidade de tecer re-existências *nos* dos com os cotidianos escolares. **Revista Espaço Currículo**, v. 18, n. 2, e66467, 2024. DOI: 10.15687/rec.v18i2.68450.